

Schmitt, Hanno

Kommentar zum Beitrag von Peter Lundgreen

Zeitschrift für Pädagogik 49 (2003) 1, S. 42-46



Quellenangabe/ Reference:

Schmitt, Hanno : Kommentar zum Beitrag von Peter Lundgreen - In: Zeitschrift für Pädagogik 49 (2003) 1, S. 42-46 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-39981 - DOI: 10.25656/01:3998

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-39981>

<https://doi.org/10.25656/01:3998>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Inhaltsverzeichnis

Thementeil:

Bildungssystem im Wandel – Zwischen Eigendynamik, Politik und Pädagogik

Jörg-W. Link/Axel Nath/Heinz-Elmar Tenorth

Bildungssystem im Wandel – Zwischen Eigendynamik, Politik und Pädagogik.
Zur Einführung in den Themenschwerpunkt 1

Axel Nath

Bildungswachstum und äußere Schulreform im 19. und 20. Jahrhundert.
Individualisierung der Bildungsentscheidung und Integration der
Schulstruktur 8

Ulrich G. Herrmann

Kommentar zum Beitrag von Axel Nath 26

Peter Lundgreen

„Bildungspolitik“ und „Eigendynamik“ in den Wachstumsschüben
des deutschen Bildungssystems seit dem 19. Jahrhundert 34

Hanno Schmitt

Kommentar zum Beitrag von Peter Lundgreen 42

Gerhard Kluchert

Die Entwicklung der Lehrer-Schüler-Interaktion und die
Bildungswachstumsschübe. Zur inneren Schulreform im 20. Jahrhundert 47

Heidmarie Kemnitz

Kommentar zum Beitrag von Gerhard Kluchert 61

Heinz-Elmar Tenorth

Wachstumsschübe des Bildungssystems und Konjunkturen seiner
Thematisierung. Über Kontinuität und Variation pädagogischer Reflexion 69

Peter Drewek

Kommentar zum Beitrag von Heinz-Elmar Tenorth 86

Allgemeiner Teil

Rainer Watermann/Petra Stanat/Mareike Kunter/Eckhard Klieme/Jürgen Baumert
Schulrückmeldungen im Rahmen von Schulleistungsuntersuchungen:

Das Disseminationskonzept von PISA-2000 92

Lilian Fried

Pädagogisches Professionswissen als Form und Medium der Lehrerbildungs-
kommunikation – empirische Suchbewegungen

112

Diskussion

Kai S. Cortina

Der Schulartwechsel in der Sekundarstufe I: Pädagogische Maßnahmen oder
Indikator eines falschen Systems?

128

Ernst Rösner

Schulartwechsel in der Sekundarstufe I. Eine Erwiderung auf Kai S. Cortina 143

Besprechungen

Hans-Werner Fuchs

Rudolf Tippelt (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung 145

Andreas Helmke

Christoph von Burkard/Gerhard Eikenbusch: Praxishandbuch Evaluation
in der Schule

148

Dietrich Benner

Niklas Luhmann: Das Erziehungssystem der Gesellschaft 151

Alois Suter

Helmut Heiland: Die Spielpädagogik Friedrich Fröbels 155

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 157

Content

Topic: Processes of Change in the Educational System – between internal dynamic, politics and pedagogy

Jörg-W. Link/Axel Nath/Heinz-Elmar Tenorth

Processes of Change in the Educational System – between internal dynamic, politics and pedagogy. An introduction	1
--	---

Axel Nath

Educational Expansion and Organizational Reforms of Schooling during the 19 th and 20 th Centuries – Individualization of educational career decisions and integration of the school structure	8
--	---

Ulrich G. Herrmann

A Commentary on the contribution by Axel Nath	26
---	----

Peter Lundgreen

“Educational Policy” and “Autonomous Momentum” in the Growth of the Educational System since the 19 th Century	34
---	----

Hanno Schmitt

A commentary on the contribution by Peter Lundgreen	42
---	----

Gerhard Kluchert

The Development of Teacher-Student-Interaction and Periods of Educational Growth – On internal school reform during the 20 th century	47
--	----

Heidemarie Kemnitz

A commentary on the contribution by Gerhard Kluchert	61
--	----

Heinz-Elmar Tenorth

Periods in the Growth of the Educational System and Peaks In its Topicalization – On the continuity and variation of pedagogical reflection	69
---	----

Peter Drewek

A commentary on the contribution by Heinz-Elmar Tenorth	86
---	----

Articles

<i>Rainer Watermann/Petra Stanat/Mareike Kunter/Eckhard Klieme/Jürgen Baumert</i> Feedback to Schools in the Context of Large Scale Assessment – Disseminating the results of PISA-2000	92
--	----

Lilian Fried

Pedagogical Professional Knowledge as a Form and a Medium of Communication in Teacher Education – Empirical Soundings	112
---	-----

Diskussion

Kai S. Cortina

Switching School Types During Lower Secondary Education: Pedagogical measure or indicator of a wrong system?	128
---	-----

Ernst Rösner

Switching School Types During Lower Secondary Education. A reply to Kai S. Cortina	143
---	-----

Book Reviews	145
--------------------	-----

New Books	157
-----------------	-----

Hanno Schmitt

Kommentar zum Beitrag von Peter Lundgreen

1. Vergewisserung: Peter Lundgreens Argumentation

(1) In der Einleitung wird das Verständnis der Begriffe ‚Bildungspolitik‘ und ‚Eigendynamik‘ erläutert: Bildungspolitik und Eigendynamik werden als Triebkräfte im historischen Prozess verstanden. Sodann werden auf *prinzipieller Ebene* (im Modell einer Kausalanalyse) Unabhängigkeit bzw. mögliche Abhängigkeiten der Variablen Bildungspolitik und Eigendynamik diskutiert. Im Kontext forschungspragmatischer Gesichtspunkte versteht Lundgreen ‚Bildungspolitik‘ als das Handeln staatlicher Verwaltungen und Parlamente, als Diskurs von Interessengruppen sowie Entscheidungsprozesse, die im „Spannungsfeld von Staat-Wirtschaft-Öffentlichkeit-Wissenschaft“ ausgefochten werden.

Eigendynamik kann nach Lundgreen sowohl als Teil von Bildungspolitik, als auch als eigenständige *Residualgröße* verstanden werden, d.h. als diejenigen Veränderungen im Bildungssystem, die „nicht oder nur schlecht durch Bildungspolitik erklärt werden können“.¹

(2) Lundgreen untersucht ferner das Verhältnis von Bildungspolitik und Eigendynamik im historischen Prozess der Entwicklung des Schul- und Bildungssystems. Dabei wird zwischen *institutionellen* Veränderungen und *statistischen* Veränderungen unterschieden.

Die *institutionellen* Veränderungen werden an historischen Beispielen erläutert. Beispiele sind u.a. die Entwicklung der Realschule zum Realgymnasium, die Entwicklung der Volks- und Mittelschule zur Haupt- und Realschule, die Entwicklung der Fachschule zur Fachhochschule sowie die Integration von Hochschulen besonderer Fachrichtungen in Universitäten oder Technische Hochschulen.

Die diskutierten Entwicklungsfälle sind nach Lundgreen weniger durch ‚externe‘ Determinanten (etwa gestiegene Anforderungen an die Qualifikation) als durch eine Referenzgröße, die Beziehungen zwischen den Teilen des Bildungssystems sowie durch Eigendynamik bestimmt. Die zentrale These lautet: „In historischer Langzeitperspektive überlagern sich funktionale Differenzierung (als Ausdruck zunehmender Arbeitsteilung und Spezialisierung) sowie die bildungshierarchische Prägung des Zugangs zu Berufen und Teilarbeitsmärkten (als Ausdruck zunehmender Verschulung der Berufsvorbereitung.“ Die Eigendynamik des Bildungssystems wird in *Sogwirkungen* wie Anpassungsdruck nach oben, als Akademisierung fassbar.

1 Sofern nicht anders vermerkt, beziehen sich die im Folgenden zitierten Textstellen auf den Beitrag von Peter Lundgreen in diesem Heft.

(3) Die *statistischen Veränderungen* im Bildungssystem werden im Beziehungsgefüge von *Angebot* und *Nachfrage* erörtert. Die Bildungsinstitutionen repräsentieren die Angebotsseite, während die Nachfrage des Angebots nach Bildung und Ausbildung durch die Bildungsbeteiligung der Bevölkerung repräsentiert wird. Wiederum wird auch bezüglich der statistischen Veränderungen ‚Bildungspolitik‘ und ‚Eigendynamik‘ als Erklärungsfaktor anhand von geeigneten Fällen diskutiert. Beispiele sind hier den Andrang zum Abitur durch alternative Bildungsangebote zu begrenzen, die Zyklizität des Schul- und Hochschulbesuchs, die Bildungsexplosion in der früheren Bundesrepublik, die Gesamtschulentwicklung, das Bildungsverhalten von Mädchen und Frauen sowie Chancengleichheit.

In der Tendenz wird Bildungspolitik „als reagierende Instanz in eigendynamisch verursachten Perioden des Wachstums der Bildungsbeteiligung“ interpretiert. Bildungspolitik als Steuerungsinstrument hat kaum Erfolg. „Eigendynamische Prozesse, die mit Bildungsexpansion einhergehen, limitieren den Handlungsspielraum von Bildungspolitik, solange diese sich liberalen Prinzipien verpflichtet weiß und keine Zwangskontingierung [wie etwa in der DDR] vornimmt“.

Lundgreen deutet die expansive Bildungsbeteiligung als „Universalisierung von Überzeugungen“. Die zentrale These lautet: Je mehr die expansive Bildungsbeteiligung innerhalb eines Geburtsjahrgangs auf Akzeptanz stößt, umso größer wird die Akademikerquote. „Und da Akademikerkinder die stärksten Nutzer der jeweils gegebenen Bildungsmöglichkeiten sind, verstärken sich diese Prozesse von Generation zu Generation. Eine alternative Zukunft ist nicht zu erkennen, gleichgültig, wie es um die zukünftigen Beschäftigungschancen der Abgänger aus dem Bildungssystem bestellt sein mag“.

2. Anfragen an Peter Lundgreens Modell der Schulsystementwicklung

In historischer Langzeitperspektive untersucht Lundgreen überzeugend den Prozess der Erweiterung des Spektrums von Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen sowie die Beziehungen zwischen den sich differenzierenden Teilsystemen. Es geht Lundgreen um eine Abwägung der Ursachen (Triebkräfte) ‚Bildungspolitik‘ und ‚Eigendynamik‘ als Erklärungsfaktoren für den institutionellen Wandel. Dabei stehen die Bildungsinstitutionen insgesamt für die *Angebotsseite*, wohingegen (wie bereits erwähnt) die statistischen Veränderungen der Bildungsbeteiligung die *Nachfrageseite* repräsentieren. Selbstverständlich haben auch statistische Aufbereitungen serieller Daten die Schul- und Bildungsgeschichte etwa durch die empirische Untermauerung der langfristigen Entwicklung des institutionellen Wandels (Tosch 2001) sowie von Gleichheit und Ungleichheit im Bildungsprozess durch die Erforschung der zyklischen Wiederkehr von „Überfüllung“ und „Mangel“ in akademischen Berufen enorm bereichert (Nath 2001). Die theoretische Fruchtbarkeit von Lundgreens Forschungsansatz für die Institutionengeschichte und die bildungshistorische Auswertung serieller Daten ist *zweifelsfrei*. Die von Lundgreen referierten Thesen verstehe ich u.a. auch als Argumente *gegen* die Annahme einer dominanten bildungspolitischen Wirksamkeit des Zentralstaats, *sodann* als Argu-

mente gegen die Botschaft, der gestiegene Bedarf an akademischen Qualifikationen für die Dienstleistungsgesellschaft sei Ursache für die historisch beobachtbare Verschulung und gestiegene Akademisierung. Die nachfolgenden Anfragen wollen und können den von Lundgreen vertretenen bildungshistorischen Forschungsansatz nicht in Frage stellen. Eher geht es mir um eine etwas *erweiterte Forschungsperspektive*.

1. *Anfrage:* Für Lundgreen ist die Reform der gymnasialen Oberstufe von 1972 „ein guter Kandidat für die Dominanz von ‚Bildungspolitik‘, eigendynamische Logik oder Interessen liegen nicht auf der Hand“. Diesem Befund steht entgegen, dass Varianten der gymnasialen Oberstufe bereits in der Weimarer Zeit in Versuchsschulen wie der Schulfarm Insel Scharfenberg (Berlin) (Haubfleisch 2001) oder auch der Lichtwarkschule (Hamburg) (Wendt 2000) in der Schulrealität erprobt wurden. Nach 1950 wurden mit ausdrücklicher Zustimmung des Hessischen Ministeriums für Erziehung und Volksbildung in der Odenwaldschule, später auch in einer Reihe anderer staatlicher Gymnasien in Hessen, die Flexibilisierung der Oberstufe auf relativ breiter Basis erprobt (Schmitt 2002). Zweifellos haben bei diesen Versuchen, die übrigens in Teilen direkten Eingang in die Reform der gymnasialen Oberstufe von 1972 gefunden haben, auf Seiten der Reformschulen *pädagogische* Motive und Begründungen eine entscheidende Rolle gespielt. Auch haben Vertreter der universitären Pädagogik bis hin zu Naturwissenschaftlern wie Karl Friedrich v. Weizsäcker die Versuche zur Flexibilisierung der gymnasialen Oberstufe u.a. unter dem Stichwort „bessere Studierfähigkeit“ ins öffentliche Bewusstsein getragen. Liegen hier ausschließlich bildungspolitische Motive vor? Ist die skizzierte Vorgeschichte der Oberstufenreform von 1972 überhaupt durch Lundgreens Modell deutbar? Kann man nicht in historischer Perspektive von einer gewissen Eigendynamik sprechen? Jedenfalls hat die Reform der gymnasialen Oberstufe von 1972 eine hochinteressante, weitgehend unerforschte Vorgeschichte, die nach meiner Überzeugung in das von Lundgreen vorgeschlagene Modell integriert werden müsste.

2. *Anfrage:* Das Verschwinden der höheren Schulen für Mädchen oder für Jungen zugunsten koedukativer Gymnasien um 1970 wird von Lundgreen als „reine ‚Eigendynamik‘“ interpretiert. Eine „datierbare bildungspolitische Entscheidung“ habe es nicht gegeben. Tatsächlich wurde Koedukation auf pragmatischer Ebene auch in Gymnasien der Weimarer Zeit schon überall da praktiziert, wo kommunale Schulsituation und das Schulwahlverhalten sie – meist in ländlichen Gebieten – verlangt hat (zusammenfassend Kraul/Horstkemper 1999). Auch gab es, was vielfach untersucht worden ist, seit der Weimarer Zeit eine innerfeministische und außerfeministische Diskussion über Koedukation. Die Weimarer Reichsverfassung, das Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schulen von 1946 (Kemnitz 1999) und das Grundgesetz der Bundesrepublik haben die Gleichheit von Frauen und Männern zum Gesetz erhoben. Kann man da wirklich von einer „schleichenden“ Entwicklung sprechen? Ist der realhistorische Prozess zur Einführung der koedukativen Gymnasien tatsächlich durch ‚Eigendynamik‘ im Sinne von Lundgreens forschungspragmatischer Definition geprägt? Ist nicht immer auch an staatliche Verwaltung gebundene ‚Bildungspolitik‘ im Spiel, wenn strukturelle Verände-

rungen wie die Einführung der Koedukationen im staatlichen Schulwesen flächendeckend umgesetzt wird?

3. *Anfrage*: Lundgreens These, dass die Gesamtschulen bis heute den vierten Platz behalten und allenfalls örtlich und regional den Hauptschulen und Realschulen Konkurrenz machen können, trifft sicher empirisch in der Majorität der Fälle zu. Die „Abstimmung mit den Füßen“ zugunsten der Gymnasien wird als Eigendynamik, gegen die Bildungspolitik machtlos war und ist, dargestellt. Für diese These wünschte ich mir den empirischen Beleg, dass Bildungspolitik die Einführung von Gesamtschulen *tatsächlich konsequent* verfolgt hat. War dieser Prozess nicht sehr viel widersprüchlicher und in unterschiedlichen historischen Situationen unterschiedlich offen? Hat nicht gerade auch Bildungspolitik ihren Anteil an der Abstimmung mit den Füßen zugunsten des Gymnasiums? Jedenfalls in Hessen haben *lokal ganz unterschiedliche* und keineswegs nur bildungspolitisch begründete Interessenkonstellationen die Gründung von Gesamtschulen befördert oder auch sehr oft behindert. Ist das negative Image und die Unfähigkeit zur Konkurrenz der Gesamtschule tatsächlich in allen Fällen zutreffend? Wo liegen die Gründe für die im historischen Prozess und in lokalen Ausdifferenzierungen höchst unterschiedlichen Nachfragevarianzen gegenüber von Gesamtschulen?

3. Schlussbemerkung

Systematisch und etwas pauschal erscheinen mir folgende Fragen bezüglich zukünftiger Forschungsperspektiven diskussionswürdig:

- 1) Wie kann die Breite von historisch möglichen Optionen, insbesondere aber die *empirische Varianz von bildungshistorischen Prozessen* über das von Lundgreen vorgeschlagene Modell hinaus in eine *Gesamtanalyse* der jeweils untersuchten bildungshistorischen Phänome integriert werden? Gibt es die Möglichkeit der Zusammenführung und damit wechselseitigen Verständigung unterschiedlicher Forschungstraditionen?
- 2) Können lokale, kulturelle und nationale Varianzen in dem von Lundgreen vorgestellten Untersuchungsansatz überhaupt berücksichtigt werden?
- 3) Gibt es neben ‚Bildungspolitik‘ und ‚Eigendynamik‘ noch andere Systemfaktoren, die zur Erklärung institutioneller und statistischer Veränderungen im deutschen Bildungssystem des 19. und 20. Jahrhunderts herangezogen werden müssten?

Literatur

Haubfleisch, D. (2001): Schulfarm Insel Scharfenberg. Mikroanalyse der reformpädagogischen Unterrichts- und Erziehungsrealität einer demokratischen Versuchsschule im Berlin der Weimarer Republik, Teil 1 und 2. Frankfurt: Lang.

- Kraul, M./Horstkemper, M. (Hrsg.) (1999): Koedukation: Erbe und Chancen. Dokumentation der gleichnamigen Tagung in Koblenz im Juni 1998. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kemnitz, H. (1999): Jungen und Mädchen auf einer Bank. Zum Umgang mit der Koedukation in der DDR. In: Kraul, M./Horstkemper, M. (Hrsg.): Koedukation: Erbe und Chancen. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 82-100.
- Nath, A. (2001): Die Perioden des Modernen Bildungswachstums. In: Apel, H.-J./Kemnitz, H./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Das öffentliche Bildungswesen. Historische Entwicklung, gesellschaftliche Funktionen, pädagogischer Streit, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 14-48.
- Schmitt, H. (2002): Auflockerung der gymnasialen Oberstufe der Odenwaldschule. Arbeitsgespräch: Pädagogische Impulse für die Bildungsreform. Die bildungspolitische Bedeutung der Odenwaldschule in den 1950er und 1960er-Jahren. 1. und 2. März 2002.
- Tosch, F. (2001) Entwicklungsmuster gymnasialer Bildung: Zur Systemdynamik im höheren Schulwesen für Jungen der preußischen Provinz Brandenburg 1890-1937. In: Apel, H.-J./Kemnitz, H./Sandfuchs, U. (Hrsg.): Das öffentliche Bildungswesen. Historische Entwicklung, gesellschaftliche Funktionen, pädagogischer Streit, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 156-176.
- Wendt, J. (2000): Die Lichtwarkschule in Hamburg (1921-1937). Eine Stätte der Reform des höheren Schulwesens. Hamburg: Verlag Verein für Hamburgische Geschichte.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Hanno Schmitt, Universität Potsdam, Institut für Pädagogik, Postfach 60 15 53, 14415 Potsdam.